Rok III. Płock, czerwiec, 1930 r. Zeszyt 10.

Pokłosie Szkolne

MIESIĘCZNIK
POŚWIĘCONY SZKOLNICTWU POWSZECHNEMU.

O R G A N
Poradni Pedagogicznej Nauczycielstwa Szkół Powsz. w Płocku.

I. BERNSTEIN.

O METODZIE HEURYSTYCZNEJ*).

ROZDZIAŁ IV.

Metoda sokratyczna na podstawe djalogów Platona.

Wydobywanie wiedzy od słuchacza stanowi pozytywną część sokratycznej formy nauczania czyli m a j e u t y k ę (sztukę ułatwiania porodu). Jest to umiejętne naprowadzenie słuchacza na drogę właściwą poznania prawdy. Przy pomocy pytań Sokrates wpływa na analityczne ujęcie zagadnień przez współbiesiadnika, na sprecyzowanie wiadomości jego, nadto pomaga mu porównać dane zagadnienie z innemi podobnemi, celem wyróżnienia cech podobnych i odmiennych, dla uwypuklenia cech istotnych. Przy pomocy pytań Sokrates nasuwa słuchaczowi swemu sądy „przez analogję“ i rozszerza w ten sposób zakres jego sądzenia. A, gdy trzeba rozstrzygnąć na rzecz jednych opinij przeciwko innym, Sokrates ułatwia współbiesiadnikowi powziąć decyzję samodzielną, pomaga mu ją „rodzić“. Klasyczny przykład majeutyki sokratycznej przedstawia pouczenie niewolnika Menona (patrz „Menon“), gdy Sokrates drogą kolejnych pytań wydobywa z niewolnika twierdzenie Pytagorasa. — Oto co mówi sam Sokrates o tej swojej umiejętności pedagogicznej wydobywania prawdy:

*) Patrz rozdz. I w zesz. czerwcowym „Pokłosia Szkolngo“ za r. 1929, zaś rozdział II-gi i III-ci w zeszytach kwietniowym i majowym za r. 1930.

„Bóg polecił mi pomagać drugim przy rozwiązaniu i nie pozwolił rodzić mnie samemu. Ja sam nie jestem uczonym i duch mój nie rodzi potomstwa, nie czyni ani jednego mądrego odkrycia; lecz odwiedzający mnie, nawet wtedy kiedy z pierwszego rzutu oka wydają się tępymi, po odwiedzaniu mnie przez pewien czas, z boską pomocą, czynią nadzwyczajne postępy. Odwiedzający mnie znajdują się w takiem położeniu, jak kobiety w bólach porodowych, cierpią i przepędzają dnie i noce w mękach. Sztuka moja polega na tem, że umiem pobudzać i uspakajać te cierpienia". („Teetet").

Jak widzimy, Sokrates żądał od swoich słuchaczy samodzielnego wysiłku myśli, sam zaś ograniczył się do tworzenia warunków, temu sprzyjających. Do takiego wymuszania samodzielności na umyśle mało przygotowanym konieczna jest zdolność wniknięcia w duszę ludzką i psychologicznego wyczuwania.

„Sokrates: Przecież ze sztuką wymowy, to tak samo, jak z medycyną. W jednej i drugiej musisz rozbierać, analizować naturę: ciała w jednej, a duszy w drugiej". („Fajdros", rozdz. LIV).

W innym miejscu mówi Sokrates, że nauczanie powinno być zastosowane do indywidualnej psychiki: „trzeba umieć segregować słuchaczy podług ich natury".

Przy rozpatrywaniu materyj oderwanych i metafizycznych Sokrates posługuje się obrazowem przedstawieniem zagadnień na przykładach konkretnych, w dowodzeniach zaś stosuje wnioskowanie dedukcyjne. Jako przykład dedukcji posłużyć nam może dowód o nieśmiertelności duszy w „Fajdrosie" (rozdz. XXIV). Szkielet rozumowania ma następującą postać syllogistyczną:

1. Umierać oznacza nastąpienie końca ruchu.
2. Dusza zaprzecza zaprzestaniu ruchu.
3. Dusza nie może umierać.

Dowodzenie to opiera się na definicjach duszy, śmierci i początku ruchu. Dusza według Platona jest początkiem ruchu dla siebie samej i innych rzeczy. Śmierć oznacza koniec ruchu (jak w I-ej przesłance). Przez początek ruchu rozumie to, co powoduje ruch wieczny, jak w kosmosie. Dowód ten po-

dobny jest do dowodu istnienia Boga Anzelma i Kartezjusza, zaś jest przekonywujący o tyle, o ile przekonywujące dla nas są powyższe definicje o charakterze metafizycznym, oparte na intuicji.

Powyżej przytoczyliśmy środki psychologiczne i logiczne, któremi posługiwał się Sokrates w nauczaniu heurystycznem. Ale obok tych środków rozumowych na heurezę Sokratyczną składają się i inne, oparte na intuicji i twórczości artystycznej.

Środkami artystycznymi Sokrates działa na wyobraźnię swego słuchacza, pobudza ją i porywa, gra na uczuciach swego słuchacza po mistrzowsku. Mowę Sokratesa cechują piękne zobrazowania i alegorje, humor i satyra i wreszcie miejscami bezpośredni i wzniosły patos. Przykładów zobrazowań i alegoryj nie brak w djalogach Platona. Oto dla ilustracji piękna alegorja w „Politei“, która w cudowny sposób daje nam wyczuć świat pozazmysłowy:

„Sokrates:... Porównaj więc naszą duszę pod względem wykształcenia i niewykształcenia z takim stanem. Wyobraź sobie mianowicie, że w podziemnem mieszkaniu nakształt groty, rozszerzającej się w kierunku światła, znajdują się od dzieciństwa ludzie skrępowani i za nogi i za szyję tak, że nie ruszają się i spoglądają tylko przed siebie, a wskutek skrępowania nie mogą poruszać głową, światło zaś mają od ognia, które się pali gdzieś daleko, w górze, ztyłu za nimi. Pomiędzy ogniem a ludźmi skrępowanymi wiedzie do góry droga, wzdłuż której wyobraź sobie mur taki, jaki kuglarze wystawiają dla odgrodzenia się od publiczności, aby poza nim popisywać się swojemi sztuczkami.

Glakon. Wyobrażam sobie.

Sokrates. Wyobraź sobie dalej, że wzdłuż tego muru ludzie noszą rozmaite naczynia, wystające ponad mur i figury z drzewa lub kamienia i t p. przedstawiające ludzi i zwierzęta i, jak zwyczajnie bywa, jedni z nich rozmawiają, inni milczą.

Glaukon. Dziwne dajesz porównania i o dziwnych ludziach skrępowanych mówisz.

Sokrates. O podobnych nam...... (Politeia. rozdz. VII).

Podobnie piękne alegorje spotykamy w różnych djalogach platońskich (patrz niżej cytowaną alegorję o koniu i bąku z „Obrony“).

Złożonym środkiem artystycznym w nauczaniu sokratycznem jest humor. Występuje on w djalogach Platona w różnej postaci, począwszy od beztroskliwej figlarności aż po druzgocącą satyrę. Przy pomocy humoru osiąga często Sokrates odpoczynek dla umysłu swego i słuchacza po wytężającem myśleniu; humor ten jest zlekka figlarny, odświeża umysł i czyni go zdolnym do dalszych dociekań („Fajdros“ rozdz. IX — XIII, jako odpoczynek po studjum Lizjasza; XIX — XXII, jako wypoczynek po mowie popisowej Sokratesa). Często Sokrates odnosi się w sposób humorystyczny do ludzi i wypadków, których poważnie brać nie może, humor wtedy nosi charakter ironji, gdyż polega na wykazaniu sprzeczności ośmieszających. Oto przykład humoru jowialnie — beztroskliwego. Fajdrosowi, który zwleka z czytaniem rękopisu, Sokrates zarzuca:

„Jak się wygłodniałe cielę prowadzi, że mu się przed pyskiem jakimś wiechciem trzęsie, czy gałęzią, tak ty mi będziesz pod nos podsuwał mowy w rękopisie zwinięte i ciągnął za sobą po całej Attyce“. (Fajdros, rozdz. V.)

Dowcipem swoim tworzy Sokrates często sytuacje komiczne: przed wygłoszeniem mowy popisowej zasłania twarz, która, według słów jego, rumieni się ze wstydu, i wygłasza mowę z zakrytą twarzą (ibid XII).

Niekiedy humor Sokratesa przeradza się w satyrę, chłoszczącą niemiłosiernie. O Melotosie, który podał na niego skargę o herezję opowiada:

„Może sobie przypominasz z Pittos niejakiego Melotosa, takiego z długiemi włosami, z niezbyt piękną brodą i z garbatym nosem? On powiada, jakim sposobem młodzież się psuje i kto to psuje młodych ludzi. O, to będzie jakiś mądry człowiek! Uważam, że jest jedynym politykiem, który zaczyna, jak należy. Bo należy przedewszystkiem dbać o młodzież“. („Eutyfr.“ 1.).

Przykłady sarkazmu mamy liczne „w Obronie“ w przemówieniu do sędziów.

Usposobienie satyryczne Sokratesa dosadnie charakteryzuje Alcybiades w „Uczcie“ (rozdz. XXXII).

„I powiadam, że podobny jest (Sokrates) do satyra Massjasza. Żeś do niego z twarzy podobny, Sokratesie, o to się

nawet ty sam sprzeczać nie będziesz. Ale żeś i poza tem do niego podobny, to zaraz usłyszysz. Przedewszystkiem jesteś *szelma*. — Tylko na flecie nie grywasz, ale z ciebie jeszcze bardziej osobliwy, niż tamten. Ty się tem tylko różnisz od niego, że bez instrumentów, *samemi tylko słowami* robisz podobne rzeczy".

Cennym środkiem artystycznym Sokratesa jest p a t o s, który występuje, gdy mędrzec przechodzi z djalogu do mowy ciągłej np. mowa o Erosie w „Uczcie", dwie mowy w „Fajdrosie", alegorja o grocie w „Politei" i t. p. Treść mów jest przeważnie platońska np. o ideach, ale forma i patos niewątpliwie są sokratyczne, dowodem czego niżej cytowany fragment mowy Alcybiadesa w „Uczcie". Patos ten pobudza nas uczuciowo, daje bodźca wyobraźni do uzupełnienia tego, co nie zostało powiedziane, przysposabia nas do intuicyjnego wczuwania się w świat niepoznawalny przy pomocy kontemplacji metafizycznej.

Najgodniejszem uwagi jest to, że Sokrates umie niepostrzeżenie przechodzić z jednego nastroju do drugiego i przez to staje się panem naszych uczuć i myśli gdy czytamy jego mowę. Tak samo wpływał na uczniów swoich. Oto świadectwo ucznia jego, Alcybiadesa:

„Kiedy go słucham, serce mi się tłuc zaczyna silniej niż Korybantom w tańcu i łzy mi się cisną do oczu, a widzę, że wielu innym tak samo. A przecież ja i Peryklesa słyszałem i innych tęgich mówców, a nigdym czegoś podobnego nie doznawał, choć uważałem, że dobrze mówili; nigdy mi się dusza nie szarpała i nie rwała tak, jak się niewolnik z kajdan rwie. Ale ten Marsjas już mnie tak nieraz nastrajał, że już mi się nieraz zdawało, że żyć nie wart taki jak ja. Ja jeszcze dziś czuję, że gdybym cię słuchać zaczął, tobym nie zapanował nad sobą, tylkobym na nowo czynił to samo. I ja wobec tego jedynego człowieka doznałem uczucia wstydu".

(„Uczta", rozdz. XXXII).

Posługując się formą nauczania złożoną z czynników logicznych, psychologicznych i artystycznych, Sokrates miał jedno na celu: pobudzić słuchaczy swoich — a nim był cały ogół ateński — do myślenia. Tłum myśleć nie lubi, Sokrates postawił sobie za cel zmusić go do myślenia, przynajmniej tych, z którymi

stale się stykał. Sam zaofiarował się swym uczniom na współposzukającego, ale ograniczył się do tego, że *ich* nauczał szukać, szukać i znaleźć. A opornych zachęcał środkami artystycznemi i podnietami sztucznemi: humorem i satyrą, pięknemi zobrazowaniami i patosem, stosując środki coraz nowe, gdy pierwsze okazały się niedostatecznymi. A chętnych do myślenia wspomagał złożonym i bogatym zasobem środków logicznych i psychologicznych.

Stosunek swój do masy i cel swego nauczania ilustruje najpiękniej sam Sokrates:

„Bo jeżeli mnie skażecie, to nie łatwo znajdziecie drugiego takiego, któryby tak, śmiech powiedzieć, jak bąk z ręki boga wypuszczony, siadał miastu na kark; ono niby koń wielki i rasowy, ale taki duży, że gnuśnieje i potrzebuje jakiegoś żądła, żeby go budziło. I zdaje mi się, że czemś takiem dla miasta ja właśnie jestem, od boga mu przydany; ja, który was ciągle budzę i nakłaniam zawsze, besztam każdego po całych dniach". (Obrona, rozdz. XVIII).

*
* *

Taka była rola i takie posłannictwo Sokratesa: żądłem kłuć i gnuśność opędzać, nie nauczać, tylko zmuszać do uczenia się, nie poszukiwać dla kogoś, tylko zmuszać gnuśnego, żeby sam dla siebie poszukiwał i znajdował.

Sokrates nauczał starszych ludzi, nauczał również poważniejszą młodzież, która się doń garnęła, ale jego zasady dydaktyczne są zdrowe i pedagogiczne i dają się stosować dla każdego wieku, byle tylko przestrzegać przy nich najważniejszego wymogu heurezy sokratycznej indywidualizowania.

Sokrates przemawiał do właścicieli straganów ich językiem, a brał przykłady z ich życia i psychologicznie ich wyczuwał przy wspólnem poszukiwaniu prawdy.

Stosując heurezę wśród dzieci, musimy się dostrajać do *ich poziomu*, mówić *ich* językiem i żyć *ich* wyobrażeniami, aby móc razem z niemi poszukiwać, aby móc je uczyć samodzielności; musimy wiedzieć wreszcie, jakie środki z bogatego skarbu heurezy wydobyć i stosować w każdym wypadku indywidualnym — a cel osiągniemy. Musimy jednak pamiętać o zasadach, które stosował Sokrates.

A zasady te są:

Nauczać przy każdej sposobności, nauczać koncentrycznie t. j. wybiegać w sferę zagadnień, z danem w związku będących, celem wszechstronnego ujęcia go; stosować ścisłość logiczną w myśleniu dla wykrycia błędów w rozumowaniu i dla odróżniania prawdy od prawdopodobieństwa, uczyć obserwować, a zatem nauczać poglądowo, wywodzić uogólnienie ze szczegółów, dla jasnego ujęcia pojęć definjować je, posługiwać się analizą i syntezą, dedukcją i intuicją; środkami artystycznemi ożywić wykład i wpływać na zainteresowanie słuchacza; a zwłaszcza wszelkie procesy myślowe wydobyć od ucznia lub przynajmniej prawdziwy współudział tego uzyskać; indywidualnie nauczać słownictwem i stylem jasnym i prostym; odnosząc się z ujmującą prostotą do wychowanka.

* * *

Te zasady heurezy Sokratesa są nieprzedawnione po dziś dzień, a *rozwój ich* w przebiegu dziejowym kształtowania się poglądów na nauczanie *stanowi historję rozwoju heurezy.*

O GNIEWIE.

Ribot gniew zalicza do wzruszeń zaczepnych prostych, które wypływają z niezadowolonych potrzeb i instynktów, względnie dążności, które są wyrazem budowy fizycznej i umysłowej żywego organizmu.

Colwin i Bagley gniew, wściekłość, zapamiętałość (furję), uważają również jako wzruszenie wywołane zatamowaniem normalnego wzruszenia, jakim jest uraza, która jest znowu wyrażeniem instynktu samozachowawczego wojowniczości — walki — żądzy boju.

Według Ribot'a gniew jako instynkt samozachowawczy jest typem dążności gwałtownych i niszczących. Charakterystycznemi cechami gniewu są następujące objawy fizjologiczne: rozszerzenie naczyń krwionośnych, wzmożenie krążenia się naskórnego, rumieniec, nadętość. Wszystko to występuje i w radości, ale w daleko słabszym stopniu. Właściwym objawem gniewu jest rozsze-

rzenie wielkich żył szczególnie na twarzy i na czole. W ostatecznej, bardzo ostrej postaci, wprawdzie rzadko spotykanej, wielkiej wściekłości, gniew może spowodować krwotok z nosa lub płuc, przerwanie naczyń i ewentualną śmierć.

Mięśnie podczas gniewu nieskoordynowanie, konwulsyjnie się kurczą; głos staje się urywanym i chrapliwym; ciało pochyla się naprzód, jakby przygotowując się do napadu; pojawiają się ruchy gwałtowne i burzliwe; oddech staje się ziejącym, nozdrza rozszerzają się, jakby w tym celu, by powietrze mogło swobodniej wchodzić do płuc przy zamkniętych ustach i zaciśniętych zębach. Lange sądzi, że ilość wydzielin żółciowych nie wzrasta w gniewie, choć ogólne mniemanie jest inne. Dowodzi natomiast, że więcej wydziela się śliny, w której podczas gniewu powiększa się ilość ptomainy. Stwierdzono własności trujące wydzielin, które to własności zostały im nadane przez gniew; znane są niebezpieczne ukąszenia rozjuszonych zwierząt, nawet podobny fakt skonstatowano u człowieka, ukąszonego w napadzie silnego gniewu przez drugiego.

Wydzieliny mleczne podczas gniewu mogą również stać się trującemi i wywołać u dziecka objawy otrucia.

Stwierdzone wyżej wymienione fakty, dowodzą istnienia ścisłego związku, zachodzącego pomiędzy wzruszeniem i zjawiskami fizjologicznemi, a nawet chemicznemi. Wogóle podczas gniewu jest zakłócona działalność całego organizmu. Są tu dwa główniejsze momenty: wstrząśnięcie z krótkiem przygnębieniem i działanie zaczepne, zbliżone bardziej do rozkoszy niż do bólu. Gniew jest zatem wzruszeniem, w którem przeważają przykre stany świadomości. Jako stan czysto psychiczny nie daje się opisać, gdyż z wielką trudnością podlega badaniu retrospektywnemu.

Ewolucja gniewu dzieli się na trzy główne okresy. Pierwszy — to postać zwierzęca, czyli napaść rzeczywista, spotykana najczęściej u zwierząt drapieżnych i mięsożernych.

Drugi — to postać uczuciowa rzeczywista, czyli napaść domniemana, pojawiająca się głównie u ludzi i jest typowym momentem gniewu jako wzruszenia.

Trzeci — to postać zintellektualizowana, albo napad odłożony; inaczej gniew cywilizowany. Występuje tu nienawiść, żal,

uraza i t. p. Wszystkie trzy okresy mają wspólną podstawę, czego dowodzi fakt, że jeżeli siła podtrzymująca przestaje działać, to III-ci okres przechodzi w II-gi — w czysty gniew —, a ten znowu wzmagając się coraz bardziej przechodzi w I-szy, przybierając postać rzeczywistego napadu; powraca więc do swej najpierwotniejszej postaci.

Jako dwie przechodne formy gniewu, dwa powiększenia tego stanu, występując pod postacią paroksyzmów będzie szaleństwo epileptyczne i stan manji.

Szaleństwo epileptyczne odpowiada ślepej, nierozumnej, zwierzęcej postaci gniewu, której charakterystyczną cechę stanowią gwałtowne ruchy i przykre uczucia.

Stan manji odpowiada gwałtownej i świadomej postaci gniewu z domieszką pierwiastka przyjemności.

Streszczając powyższe powiemy za Ribot'em, że gniew ma w swej formie pierwotnej charakter agresywny i w ten sposób ujawnia się u zwierząt w chwili atakowania przy pomocy kłów, szponów, rogów, jadu i t. p. Powstaje w związku z popędem do jedzenia i walki w celu utrzymania życia indywidualnego i istnienia gatunku. W tej postaci gniew jest nieświadomy — ślepy; ujawnia się też jako tendencja do niszczenia, co spotykamy nietylko u zwierząt i człowieka pierwotnego, ale też u osobników cywilizowanych.

Gniew w wyższej formie ma charakter głównie afektywny i wybucha wskutek jakiegoś przykrego zdarzenia; wskutek urazy. Jednakże i wtedy ujawnia się tendencja do walki, do okazania swej siły, do upokorzenia lub zniweczenia drugiego osobnika.

W gniewie następuje rozluźnienie więzów intellektualnych, moralnych i społecznych; osobnik zapomina o obowiązkach i przyjętych zwyczajach towarzyskich; górę bierze działanie impulsywne. Dopiero umiejętne wychowanie wyzwala pewne siły intellektualne i moralne, które umożliwiają człowiekowi opanowanie tego rodzaju afektów.

Jeżeli weźmiemy pod uwagę dziecko, to Perez zauważył gniew między drugim i czwartym miesiącem życia dziecka, a Preyer i Darwin dopiero w dziesiątym miesiącu. Dwaj ostatni rozumieli gniew prawdziwy, wyrażający się w marszczeniu brwi, ta-

czaniu się, krzyku i t. p. wyraźnych objawach. Zapewne data pojawienia się wzruszenia pod postacią gniewu nie jest stałą i z pewnością waha się w zależności od temperamentu dziecka, warunków i okoliczności. Już w najwcześniejszym okresie życia dziecko oburza się przeciw wszelkim zaporom stawianym przez ludzi. Naprzykład, gdy usunąć buteleczkę, używaną przy karmieniu, zanim nastąpi zupełne uczucie nasycenia. Dziecko ze złością odpycha wszystko, co mu staje na drodze do zadowolenia jego żądzy. Gniewa się nawet o to, że inne dzieci posiadają swoje własne zabawki. Gniewa się, kierując się zazdrością, gdy matka bierze inne dziecko na kolana.

W okresie dziecięcym gwałtowność, wybuchy gniewu i kłótnie dziecinne wypływają często z pożądania i chciwości. Objawami zewnętrznemi złości u dziecka są wymierzane razy na prawo i na lewo, rzucanie przedmiotów i tłuczenie ich, dzikie ruchy ramion i całego ciała. Napad taki bywa skierowany specjalnie do jednego przeciwnika, którym często bywa nawet ukochana mamusia. Synek Darwina mając dwa lata i trzy miesiące lubił rzucać książką, kijem lub innemi przedmiotami w osobę, która go obraziła. Pewne czteroletnie dziecko, gdy mu się sprzeciwiano zaczęło bić krzesło, a następnie wylewało swój gniew na zabawkę, przedstawiającą lwa, bijąc go i depcąc, a w miarę uspakajania się groziło, że mu jeść nie da. Czasem, uzupełniając bicie, dziecko bije i gryzie przeciwnika lub przedmioty. Z tego widać, że i rzeczy mogą być przedmiotem złości dziecka. Ruchv w czasie gniewu dziecka są często brutalne, a dziecko przypomina widok rozwścieczonego zwierzęcia.

Ograniczenie woli i pokrzyżowanie zamiarów dziecka są połączone z cierpieniami. Pewien chłopczyk, trochę starszy nad rok, w razie sprzeciwu, rzucał się na podłogę i głową bił o nią; to samo robił jego braciszek, mając czternaście miesięcy, który prócz tego gryzł dywan. Z tego można wyprowadzić wniosek, że te dość powszechne fakty rzucania się na ziemię są wyrazem najwyższego przygnębienia, rozpaczy i cierpienia dziecięcego. Te burzliwe wybuchy zależą od indywidualności dziecka.

Gniew u dziecka występuje więc dzięki ograniczaniu go w jego dążnościach i narzucaniu władzy. U dziewcząt naogół przebieg gniewu jest zwykle daleko łagodniejszy, niż u chłopców.

Sully wypowiada sąd, że dziecko w chwili urodzenia i dłuższy czas potem jest przedstawicielem dzikiej, nieokiełznanej natury, którą wychowanie według szlachetnych i wyższych wzorów ukształtować winno.

Rowid podobnie, jak Sully stwierdza, że gniew i złość u dziecka przybiera często formę zewnętrzną odmienną, niż u dorosłych; w swej Psychologji Pedagogicznej pisze: „Dziecko rzuca się na ziemię, tupa i kopie nogami i w ten sposób oburza się, buntuje, protestuje, symuluje agresywność, wyładowując niezmiernie dużo energji".

Gniew i złość działa ujemnie na psychikę dziecka.

Trzeba sobie powiedzieć, że nauczyciel, kierujący się gniewem w swem postępowaniu, może wyrządzić uczniom krzywdę i obudzić w stosunku do siebie niechęć i nienawiść.

Tylko bardzo lichy wychowawca utrzymuje karność w szkole przy pomocy gniewu, grozy lub strachu.

— — — — — — — — — — — — — — —

Ribot: „Psychologja uczuć".
Colwin i Bagley: „Postępowanie człowieka".
Rowid: „Psychologja pedagogiczna".
Sully: „Dusze dziecka".

S. P.

CELE WYCHOWANIA.

Zawsze takie Rzeczpospolite będą,
jakie ich młodzieży chowanie.
(JAN ZAMOJSKI).

Każda epoka, każdy ustrój i naród stawia sobie inny cel wychowania i inne podaje określenie. Już w czasach starożytnych, społeczeństwa kulturalne, rozumiejące ogromne znaczenie wychowania, starały się jasno określić cel i w jego duchu chować młode pokolenia. A więc w starożytnej Sparcie ideałem wychowania był doskonały żółnierz, nieustraszony, który każdej chwili gotów był oddać życie za ziemię rodzinną, w Atenach ideałem był człowiek-artysta, w którym w najdoskonalszej harmonji pozosta-

wało piękno fizyczne i duchowe. Rzym starożytny najwyżej cenił świetnego mówcę, który imponuje współczesnym i porywa ich świetnym wykładem swych myśli.

Pierwszy w literaturze europejskiej pojął ogromną rolę wychowania Plato, od niego pochodzi formuła, że dobre jest to wychowanie, które ciału i duszy daje największą piękność i najwyższą doskonałość, do jakiej są tylko zdolne. W średniowieczu wzorem godnym naśladowania staje się chrześcijanin-asceta, w epoce humanizmu — człowiek oświecony, który wszechstronnie opanował wiedzę.

I dzisiaj państwo, które dba o swój los, musi sobie postawić pytanie, jak powinny być wychowane jednostki, mające w przyszłości stanowić cząstkę jego bytu. Cel wychowania musi być jasno i dokładnie postawiony, aby można było środki wiodące do niego odpowiednio zastosować. Cel wychowania niełatwo określić, by określić go to tyle, co określić cel życia. Jest on różny według rozmaitych pedagogów. Niektórzy utrzymują, że wychowanie powinno być indywidualne, inni twierdzą, że społeczne. Ale doskonale rozumiemy, że obydwa te cele muszą się z sobą łączyć, choć bezwzględnie jeden z nich musi przeważyć. Według mnie ważniejsze miejsce powinien zająć cel społeczny, gdyż nikt nam nie zaprzeczy, że człowiek jest istotą społeczną, że od urodzenia już korzysta z darów materjalnych i kulturalnych społeczeństwa. Oderwać dziecko od społeczności byłoby to samo, co oderwać go od życia.

Jednakże nie możemy pominąć celu indywidualnego wychowania. Nie możemy zapomnieć, że dziecko ma bardzo dużo cech, które nieutemperowane, pozostawione bez wpływu wychowawczego doszłyby do krańcowości i przyniosłyby jednostce i państwu ogromne szkody. I tu ogromną rolę odgrywa cel indywidualny. Musimy wrodzone cechy, wśród których jest mniejsza ilość dodatnich a większa ujemnych, ująć w takie formy, aby ujemne odsunąć jaknajdalej od świadomości wychowanka, ażeby one miały jak najmniejszy wpływ w jego życiu. Przeciwnie, dodatnie cechy musimy uczynić tak bardzo świadome i pod naszym wpływem wychowawczym tak silne, aby zawsze wysuwały się na czoło.

Na czem polega rola wychowawcza w celu indywidualnym? Otóż na tem, że musimy dać wychowankowi przedewszystkiem

silną podstawę moralną, która wszczepiona w wychowanka będzie naszą pomocnicą w pracy wychowawczej. Na tej podstawie moralnej musimy wyrobić w jednostce „wewnętrzne przyzwyczajenie" do uważania się za czynnik twórczy w organizowaniu wyższych ideałów człowieka.

Jak już zaznaczyłem w wychowaniu odróżniamy dwa cele indywidualny i społeczny. Znaczenie pierwszego już omówiłam. Zaznaczyłam również, że ważniejszą rolę odgrywa cel społeczny, gdyż wychowanie jest przedewszystkiem problemem społecznym i państwowym.

Najlepiej społeczny cel wychowania określa Komisja Edukacyjna, mamy tak pokierować wychowankiem, aby jemu i z nim było dobrze. Ale to hasło rzuciła Komisja w 18 wieku, a społeczeństwo przez ten czas poszło znacznie naprzód. To co było idealne 100 lat temu, dziś może podlegać krytyce. Zupełnie słusznie twierdzi Komisja, by wychowankowi było dobrze. Przygotujmy go do życia, aby mógł w społeczeństwie znaleźć możliwe warunki materjalne i kulturalne życia. Dobrobyt da wychowankowi społeczeństwo, tylko przez współżycie z innymi. I to twierdzenie komisji, aby wychowankowi było dobrze, jest i dziś aktualne. Druga część hasła rzuconego przez Komisję powinna być rozszerzona. Społeczeństwo współczesne ma prawo żądać więcej niż dawać. Jednostka powinna być tak postawiona, aby jej celem było oddać lwią część swej inicjatywy i twórczości społeczeństwu. Wielcy twórcy i wynalazcy szukali nowych dróg życia, nowych ułatwień tylko z myślą o społeczności ludzkiej. Nigdy żaden wynalazca nie odnajdywał tylko dla siebie. Dzięki temu współżyciu i więzom wszystkie dziedziny życia stale się rozwijają i społeczeństwa ciągle idą naprzód.

Żyjemy współcześnie w okresie, gdy wszystko rozwija się z nadzwyczajną szybkością. To też społeczeństwu potrzeba ludzi którzyby większą energję bądź fizyczną bądź intellektualną oddali ogółowi.

Ludzi takich wychowamy tylko wtedy, gdy cel społeczny powiążemy z uzdolnieniem człowieka i skierujemy go do właściwego zawodu. Jest to fakt niezaprzeczony, że całe masy ludzi wybierają zawód nie według uzdolnień i upodobania, gdyż nie pokierowano nimi tak, aby odkryć właściwe pole zainteresowań

i zdolności twórczych. Wychowanie powinno tak oddziałać, aby wychowanek zrozumiał świadomie jakiemu zawodowi powinien się poświęcić. Teraz postawmy sobie pytanie: kto może się podjąć tej wielkiej i odpowiedzialnej roli wychowawczej? Kto z dziecka — surowego materjału — ma stworzyć silną indywidualność, kto ma odkryć w wychowanku jego zdolności i zainteresowania, aby w przyszłości stał się człowiekiem rozumiejącym swoją rolę w społeczeństwie? Ażeby na to odpowiedzieć zastanówmy się nad następującem zagadnieniem: Kto wogóle wychowuje dziecko: rodzina i szkoła. Rodzina jednak nie zawsze i nienależycie spełnia swe zadanie. Ileż to razy rodzice paczą dziecko, dlatego bo nie rozumieją i nie doceniają roli wychowawczej, pozatem nie rozumieją duszy dziecka.

To też cała odpowiedzialność spada na tych, którzy się do tej roli przygotowują długo i systematycznie. Oni umieją poznawać dziecko, jego cechy i zainteresowania, znają sposoby oddziaływania, co w wychowaniu odgrywa największą rolę. Tymi ludźmi umiejącymi wychować są nauczyciele, a najlepszą instytucją wychowawczą jest szkoła. Największa odpowiedzialność spada w tej mierze na szkołę powszechną, która dostaje w swe ręce materjał surowy, a bardzo spaczony, z niego ma stworzyć człowieka. Tylko nauczyciel—jako znawca—może trafić do najdalszych zakątków duszy, wyplenić z niej niepożądane cechy, rozwinąć dodatnie, wpoić głęboką wiarę we własne siły, odkryć w dziecku zdolności i skierować je na właściwą drogę w obraniu zawodu, aby wychowanek nie stał się w przyszłości ciężarem społeczeństwa, lecz był twórcą i czuł się dobrze przy pracy, która mu odpowiada. Omawiając cel społeczny wychowania nie możemy pominąć tak ważnej rzeczy, jak budzenie w wychowanku uczucia wdzięczności dla społeczeństwa, które daje mu szkołę, aby był wychowany na dobregoczłowieka i przygotowany do życia. Musimy w wychowanku wykształcić uczucie posłuszeństwa, sprawiedliwości, poszanowania praw i poczucie odpowiedzialności, a wtedy wychowamy napewno nietylko pożytecznego człowieka, ale dobrego obywatela państwa.

G. Konówna.

Zasady szkoły twórczej a nauczanie języka polskiego w oddziale I-ym.

(Wypracowanie oparte na „Szkole twórczej“ — Rowida).

Nadeszła „nowa era“ w życiu świata. Ludzkość dąży do odrodzenia, szuka wartości na których możnaby budować lepszy, wyższy byt człowieka. Najważniejszą z wysuwanych jest praca. Praca pojęta „jako najwyższa radość życia, jako objawienie się człowieka“. Szkoła powinna odczuwać i uświadamiać sobie zasadnicze kierunki myśli i dążeń epoki, zadaniem jej bowiem jest przygotować człowieka do współdziałania w zbiorowem życiu społeczeństwa usprawnić go tak, by mógł stanąć jako jednostka samodzielna i odpowiedzialna za swoje czyny, a przytem dająca z siebie maksimum swych wartości duchowych.

Człowieka takiego trzeba wychować. Zadanie to podejmuje szkoła twórcza, szkoła pracy, która poszła za wskazaniami pedagogów — psychologów doby dzisiejszej (Devey, Jannes, Claparède, Binnet, Bovet, Dawid). Ściśle biorąc, myśl szkoły twórczej, przewija się w pracach myślicieli jeszcze z przed stuleci. Niektóre z jej zasad można spotkać u Lock'a, Komeńskiego i Rousseau. Dzisiejsza pedagogika nawiązuje do tych wskazań, ale postulaty swe opiera na zdobyczach najnowszej psychologji. Poznanie psychiki, właściwości dziecka i jego praw rozwoju staje się punktem wyjścia dla pracy w szkole twórczej.

Człowiek przychodzi na świat z pewnemi właściwościami psychicznemi, z określoną sumą wrodzonych instynktów. W różnych okresach rozwoju ujawniają się i szukają urzeczywistnienia odpowiednie wiekowi dyspozycje. Dziecko od 7 — 10 lat cechuje duża aktywność. Pozostaje to w ścisłym związku z silnie rozwiniętemi popędami do: ruchu i działania, do zabawy, naśladownictwa, badania i pytania. Dzięki tym popędom dziecko szybko poznaje zjawiska go otaczające. Poznaje jednak najłatwiej drogą bezpośredniego zetknięcia się z przedmiotem. Jak mówi psychologja poznaje przez zmysły. Do tych właściwości dziecka dostosowuje się szkoła twórcza, uwzględniając jednocześnie indywidualność każdej jednostki. Istotą tedy szkoły twórczej będzie samodzielna i produktywna praca dziecka oparta na zainteresowaniu.

Jedną z metod w tym duchu prowadzących jest metoda Decrolego t. zw. metoda ośrodków zainteresowań, gdzie cała działalność dziecka skupiona jest około pewnego zagadnienia. Moim zdaniem metoda ta może przynieść nawet bardzo dobre rezultaty tylko w odpowiednich warunkach. Nie da się zastosować wtedy, gdy przeciętnie mamy 2 lub 3 godz. dziennie i np. 50 lub 60 dzieci w klasie, lub wogóle oddziały połączone. Do tych samych celów musimy szukać krótszych i odpowiedniejszych dróg?

Jak mogłaby się przedstawiać nauka języka polskiego w oddz. I-ym w myśl zasad szkoły twórczej.

Zainteresować dziecko i dać mu sposobność do działania to będą zasady, któremi trzeba się kierować. W nauczaniu oprzeć się na przeżyciach dzieci, albo na ich wyczynach. Rzeczy te są bliskie dziecku i dlatego mogą zbudzić w nim żywy oddźwięk. Wywołane zainteresowanie trzeba odpowiednio skierować. Dziecko powinno zawsze do czegoś dążyć, bo tylko w takim wypadku praca jego będzie twórcza i będzie uwypuklała jego zasoby duchowe. Dziecko przy tem lubi tworzyć i cieszyć się, gdy samo coś zrobi, do czegoś dopnie. Określajmy zatem wyraźnie wraz z dziećmi nasze zamierzenia i zagadnienia stawiajmy jasno. Szczególniej umiejętnie trzeba prowadzić pogadanki. Zdarzyło mi się, że w czasie jednej z pogadanek, która miała służyć do swobodnego wypowiadania się dzieci usłyszałam zdanie: „zacznijmy już się uczyć“. A temat był zdaje się bardzo ciekawy. Zrozumiałam przez to, że brakowało w nim dziecku jakiegoś problemu, który mogłoby rozwiązać, któryby poruszył w jego duszy czynniki emocjonalne i pozwolił urzeczywistnić własne ja.

Pozwólmy dzieciom swobodnie wypowiedzieć swoje myśli; z kilku zdań, czy sądów można wspólnie wybrać najlepsze. Same wysuwają się zagadnienia: dlaczego, jak najładniej? Ocena i krytyka pozwoli dzieciom ustalić i wyrobić swoje własne opinje i przyzwyczajać będzie do samodzielnego wyrażania swego zdania. Szczególniej stosowane to być może przy opowiadaniu z obrazków. Bardzo dobre z różnych względów są historyjki w obrazkach. Prócz ćwiczeń językowych mogą być przy nich stosowane ćwiczenia rozumowania logicznego, przez układ według kolejności akcji. Do tego samego celu mogą również służyć rysunki dzieci, jeśli tematem rysunku była np. ilustracja bajki. W tym wypadku

przed odpowiedniem ułożeniem trzeba wybrać rysunki najlepsze. Umotywowany wybór niech będzie przeprowadzony przez dzieci. Doskonały moment dla wyrażania psychiki.

Jednym z czynników kształcących jest czytanie lub opowiadanie nauczyciela. Słuchanie nie może być jednak tylko biernem odbieraniem treści. Żeby spełniało właściwy cel, musimy poruszać w dziecku pewne strony wzruszeniowe i przez nie budzić myśl. Dziecko nie umie objąć całości. Uwaga jego rozprasza się na pewnych ciekawych szczegółach. Dlatego, jeśli czytanka nie wysuwa wyraźnej osi podstawowej, dobrze jest przed czytaniem nastawić uwagę dziecka w pewnym określonym kierunku. Zależnie od treści powiastki zasugerować go do zagadnienia treści moralno - etycznej, wyobrażeniowej czy tp. Mam wrażenie, że rola nauczyciela powinna się ograniczyć tutaj tylko do umiejętnego wprowadzenia. Po przeczytaniu zostawić trzeba dzieciom swobodę w wypowiadaniu swych uczuć i wrażeń.

Najtrudniejszą rzeczą jest zainteresować czytaniem. Jest to rzecz sama w sobie nudna i nieciekawa. Ćwiczenia czytania i pisania nie mogą być jedynie mechaniczną robotą. Prócz umiejętności powinny dawać dziecku radość płynącą ze świadomości zdobywania wiedzy. Dobrze połączyć je z ćwiczeniami językowemi. Osiągniemy przez to większe zainteresowanie, które będzie bodźcem do wytężonej pracy. Podam kilka przykładów.

1) Nauczyciel mówi zagadki. Dzieci z określenia rozpoznają przedmiot. Odpowiedź pisana w zeszycie i na tablicy. Z wypisanycn wyrazów można wraz dziećmi ułożyć odpowiedź.

2) Ćwiczenie na ciche czytanie. Nauczycielka wypisała na tablicy kilka wyrazów z czytanki, którą dzieci mają przerabiać. Dzieci mają pocichu wyrazy odczytać, a gdy nauczycielka wskaże jakiś wyraz, coś o nim powiedzieć. Przystępne i najładniejsze zdania mogą być przez dzieci pisane. Jest to również ćwiczenie opanowania się.

3) Ćwiczenia na szybkie rozpoznanie całości wyrazowych. Nauczyciel wypisuje na tablicy kilka już znanych wyrazów. Następnie opowiada jakąś krótką powiastkę w skład której wchodziłyby wypisane wyrazy. W chwili kiedy nauczyciel wymawia któryś z danych wyrazów, dziecko stojące przy tablicy musi go wskazać. Jest to również ćwiczeniem uwagi.

4) Ćwiczenia na rozbiór analityczno-syntetyczny wyrazu. Zabawa w literki.

Dzieci dostają do ręki literki alfabetu ruchomego. Przy rozdawaniu można stosować rozpoznawanie liter. Mamy zbudować jakiś wyraz. Jakie do niego będą potrzebne literki? Następnie rozkładanie dźwiękowe ze słuchu. Wreszcie potrzebne literki wychodzą i ustawiają się we właściwym porządku. Jeszcze jeden moment: wyraz się rozsypał — dzieci zgłaszają się do ponownego ułożenia. Przy sposobności można stosować ćwiczenia wychowawcze: literki dostają tylko te dzieci, które nauczyciel z pewnych względów chce wyróżnić.

Wśród ćwiczeń na czytanie i pisanie nie można zapominać o indywidualnej pracy dziecka. Własna, twórcza praca daje dziecku zadowolenie, pobudza do dalszych wysiłków, wzmacnia pewność siebie i zwiększa zaufanie do swoich sił. To oparcie się na własnych przedewszystkiem możliwościach jest jedną z cech człowieka twórczego i produktywnej pracy. W ścisłym związku z powyższą cechą pozostają zdolności kontrolowania samego siebie. Już w I oddz. trzeba wyrabiać w dziecku zdolność samokrytycyzmu. Trzeba podać dziecku sposób wyszukania błędu, a wyszukać go powinno samo. Błąd może być środkiem bardzo kształcącym — może nauczyć dochodzenia prawdy. Tematem do samodzielnej pracy mogą być ćwiczenia: 1) wypisanie wyrazów w których będzie podany dźwięk, 2) samodzielne składanie wyrazów z literek — po wprowadzeniu druku — dzieci same mogą wycinać literki z gazet, 3) tworzenie różnych wyrazów przez dopisywanie literek do podanych zgłosek lub układów np. sa, ma. Zadania mogą być rozmaite, zależeć to już będzie od pomysłowości nauczyciela.

Dając czas i możność dla rozwoju indywidualnego dziecka, nie możemy zapominać, że uczymy klasę, która również jest pewną strukturą psychiczną. Trzeba umieć kierować zbiorową pracą dzieci. Nie można zbyt wiele uwagi poświęcać poszczególnym dzieciom, a układać pracę tak, by zawsze cała klasa brała w niej czynny udział. Duże znaczenie w tym wypadku będzie odgrywała sama technika lekcji; — umiejętność stawiania pytań — organizacja nauki czytania. Tekst czytanki winien być opracowany wspólnie ze wszystkiemi dziećmi. Na tablicy można po-

dać tekst zbliżony do czytanki z książeczki; dobrze jest stosować ciche i potem chóralne czytanie; wyrazy trudniejsze rozłożyć na dźwięki i porównać z napisanym. Po takim opracowaniu może nastąpić odszukanie takich samych wyrazów w książeczkach, albo odrazu czytanie z książeczek.

Ogólnie rzecz biorąc jakość, pewien ton pracy zależeć będą od nauczyciela; od jego zdolności odczucia psychiki dziecięcej i umiejętności zainteresowania. Nauczyciel winien być czynnym obserwatorem, który chwyta zainteresowania i nawet upodobania chwili dziecka, by potem wykorzystać je dla swej pracy i nadać odpowiedni kierunek zajęciom domowym dziecka. Przeciętnie pozostaje dziecko w szkole przez 3 g. Przez ten czas nauczyciel musi spełnić nieskończoną ilość zadań. Rozwiązując już dążenia wychowawcze, które zmierzają do wychowania człowieka, powinien dać dziecku pewną sumę wiadomości, a przytem nauczyć myśleć i mówić poprawnie. Zaznaczmy jeszcze, że po wyjściu ze szkoły, uczeń dostaje się w sferę oddziaływań zupełnie przypadkowych i często niszczących nasz wysiłek. Szkoła twórcza ma dążyć do choćby szczegółowego ujęcia w swe ręce pracy domowej dziecka, przez nadanie jej pewnego kierunku i planowości przez bliski kontakt z domem. Niech zainteresowanie przedmiotem nie ogranicza się tylko do lekcji, niech lekcja będzie wyznacznikiem domowych poczynań dziecka. Zkolei, zdobyte tam doświadczenie będzie tematem do pogłębienia wiadomości i rozwinięcia myśli.

W związku z powyższem opracowaniem wysunęłabym do dyskusji następujące tematy:

1) Czy w naszych warunkach można prowadzić naukę metodą „ośrodków zainteresowań“?

2) Jaki trzeba nadać kierunek pracy domowej dziecka?

3) Jakie ćwiczenia można jeszcze stosować dla zainteresowania nauką czytania i pisania?

J. Chmielewska.

Wychowanie fizyczne w szkole powszechnej.

Przeglądając dzieje wychowania, dojdziemy do wniosku, że każda epoka, każdy wiek mają swój ideał wychowawczy, do którego stosuje się wymagania i metody. Hasła i ideały wychowawcze zależą od potrzeb społecznych, bo człowiek, żyjąc w społeczeństwie, musi być użytecznym jego członkiem, musi z siebie coś dać. To też zmiany w rozwoju kultury wywołują zmiany w wychowaniu.

Ideałem wychowawczym doby obecnej jest człowiek silny, o hartownej wprost woli, o żelaznych nerwach, a hasłem wychowawczem dnia dzisiejszego jest: „w zdrowem ciele, zdrowy duch".

Skąd zrodził się ten ideał i to hasło? — a no z potrzeb i wymagań społecznych, boć byle cherlak i słabeusz nie pójdzie w zawody z chmurami. Człowiek słabego charakteru nie zdobędzie szybkości tak nadzwyczajnej, bo aż 372 km. na godzinę w jeździe samochodem. Rozwój więc techniki wpłynął na taki, a nie inny ideał wychowawczy. Obecnie człowiek, który chce być użytecznym członkiem społeczeństwa musi być zdrowym, silnym, odważnym i bardzo opanowanym, bo choć nie wszyscy zdobywają rekordy w locie samolotem, lub jeździe samochodem, to jednak każdy musi pomyśleć, że wkrótce komunikacja lądowa zmieni się na powietrzną, a wtedy przelatując z miasta do miasta nie czas będzie ćwiczyć i hartować swe nerwy. Do wychowania człowieka silnego, sprężystego i energicznego przyczynia się w wielkiej mierze gimnastyka, czyli ćwiczenia cielesne. Sama nazwa wskazuje, że gimnastyka ćwiczy ciało, wpływa na jego rozwój. Rozwój racjonalny jest powodowany dobrem odżywianiem każdej tkanki organizmu ludzkiego. Czynią to głównie ćwiczenia wielkich grup mięśniowych. Ćwiczenia te dzielimy na ogólne i szczegółowe. Ćwiczenia ogólne jak chód, bieg, skok, podskok i gry zwłaszcza bieżne, zatrudniają kości i mięśni całego ciała, a zarazem wzmagają oddychanie i krążenie krwi, a to pomaga do budowy ciała w okresie wzrostu. W sztucznych warunkach szkolnego życia powinno znaleźć się na nie tyle czasu i miejsca, by dzieci ciągle się ruszały. Gdziekolwiek i kiedykolwiek nadaży się sposobność należy dzieci wyuczyć różnych gier, gdyż dzieci same, czując potrzebę ruchu, będą się

bawiły, będą biegały, a to właśnie wzmocni dziecko, a na przyszłość da silny fundament w dobrze sprawnych mięśniach. Same jednak gry nie rozwiną organizmu należycie. Z pomocą im przychodzą systematyczne ćwiczenia, któremi są lekcje gimnastyki, gdzie nauczycielowi chodzi o to, by wszystkie mięśnie były poruszone, a każde ćwiczenie dało jakąś korzyść organizmowi. Lekcja prawidłowa i dobrze obmyślana musi mieć trzy główne części: 1) ćwiczenia wstępne, 2) główne i 3) końcowe czyli uspakajające. Lekcja dobra nie powinna mieć tak zwanych punktów martwych, to jest takich wypadków, kiedy dzieci stoją bezczynnie. Przebieg każdej lekcji graficznie przedstawił profesor Walerjan Sikorski. Wykres ten nazywa się krzywą Sikorskiego i przedstawia się w ten sposób, że krzywa od poziomu podnosi się wzwyż, w ćwiczeniach głównych dochodzi do zenitu, a w końcowych czyli uspakajających krzywa opada znów do poziomu. Dzieci więc, pracując intensywnie całą godzinę, z sali gimnastycznej muszą wyjść bez zmęczenia i z wesołemi minkami. Zadaniem bowiem ćwiczeń cielesnych jest wprowadzenie radości do życia młodzieży.

Na każdej lekcji winna panować swoboda i wesołość, ale mimo to winna być tam karność, bo chociaż gimnastyka są to ćwiczenia ciała, to jednak one może najwięcej wpływają na kształcenie charakteru. Nie gdzie indziej, ale właśnie na lekcji gimnastyki dziecko uczy się myśleć za wszystkich nietylko za siebie, uczy się życia w gromadzie i dbania o jej dobro. Jeśli weźmiemy jakąś grę ruchową, to tam jeden grający nic nie robi, ale wszyscy razem, wspólnym wysiłkiem, dochodzą do zwycięstwa. Jeśli dziecko na innych lekcjach słyszy, że trzeba wspólnie pracować, że czego jeden nie dokona, to gromada — zawsze. Te rady teoretyczne tu, na lekcji ćwiczeń cielesnych, znajdują zastosowanie w praktyce, a ona zwykle lepiej przekonywa. Dalej dziecko grając lub ćwicząc musi przystosować się do prawideł gry, musi grać uczciwie, bo każdy fałszywy krok, każde krętactwo odrazu wydaje zły owoc, bo albo koledzy są na współgrającego rozgoryczeni, gdyż cała gromada dzięki niemu ucierpiała i ma karny punkt, albo on sam jest pozbawiony gry — a więc przyjemności. Nie chcąc ponosić tak przykrych konsekwencyj, dziecko gra sumiennie i przestrzega dokładnie prawideł. Sumienność ta wchodzi w przyzwyczajenie, także w innym wypadku prze-

kroczyć prawo lub jakiś zakaz będzie dla takiego człowieka wprost niemożliwem. Zważywszy więc wpływ jaki wywierają ćwiczenia cielesne na stronę fizyczną i duchową człowieka, zaczęto baczną uwagę zwracać na tę stronę wychowawczą. Zaczęto opracowywać programy, budować sale, boiska, ale przedewszystkiem dla szkół średnich, gdy tymczasem fundamentem wychowania fizycznego jest szkolnictwo powszechne, bo z tych to szkół dzieci idą do pracy, albo do średnich zakładów naukowych i muszą być do dalszej pracy przygotowane. Jeszcze dlatego jest ono fundamentem, że do szkół powszechnych przychodzą dzieci z wrodzoną, a niezahamowaną potrzebą ruchu. Potrzeba ta winna być skierowaną na właściwe tory i to jest właśnie zadaniem szkoły powszechnej.

Wychowanie fizyczne w szkole powszechnej można podzielić na trzy grupy. Ćwiczenia dla dzieci małych od lat 7 — 10, dla wieku przejściowego to jest od lat 12 — 15 i trzecia grupa to ćwiczenia dostosowane do wieku powyżej lat 15. Ćwiczenia dla dzieci małych są przeważnie w formie gier i zabaw. Mają one za zadanie: ten naturalny pociąg do ruchu ująć w pewne prawidła w pewne formy, by później, gdy przyjdą ćwiczenia systematyczne, dziecko je wykonało z chęcią i dokładnie. Tej dokładności trzeba przestrzegać już na pierwszych lekcjach, by dziecko przyzwyczajało się do wykonywania wszystkiego dokładnie. Lekcja zatem gimnastyki dla dzieci od 7 — 10 lat musi być bardzo ożywione, ćwiczenia muszą być krótkotrwałe — t. zn. muszą być bardzo urozmaicone i często przeplatane grą, by dziecko nie nużyło się. Zupełnie inny charakter mają ćwiczenia dla dzieci w wieku przejściowym, bo wtedy ustrój nerwowy jest bardzo osłabiony, więc ćwiczenia muszą być o wiele łatwiejsze od poprzednich, nie można wtedy dawać ćwiczeń siłowych. Musi zato być dużo ćwiczeń, wzmacniających układ nerwowy. Do tego wieku nauczyciel musi dobierać specjalne ćwiczenia, które są pomocą rozwijającemu się organizmowi, przytem obejście z dziećmi w wieku przejściowym musi być bardzo łagodne. Ćwiczenia zaś dla młodzieży powyżej lat 15-tu mogą być wszelkiego rodzaju. One krzywdy organizmowi nie przyniosą, bo system nerwowy jest już wzmocniony i opanowany. Nastąpił przypływ sił przez odpowiedni dobór ćwiczeń w wieku od 12 — 15. Jeśli nauczyciel gimnastyki będzie zważał na wiek dzieci i do niego stosował ćwi-

czenia, mając jeszcze na uwadze to, by na każdej lekcji wszystkie mięśnie i cały organizm został w ruch wprawiony, to napewno cel określony przez program osiągnie. A jest on następujący: 1) Wszechstronny i harmonijny rozwój ustroju rosnącego wzmocnienie zdrowia i wzmożenie odporności młodzieży na szkodliwe wpływy przez podniesienie sprawności poszczególnych narządów. 2) Wyrobienie prawidłowej postawy, zręczności i estetyki ruchów. Czynienie ustroju młodzieńczego sprawnem narzędziem woli, wpajanie umiejętności celowego i ekonomicznego, używania sił zdobytych. 3) Kształcenie takich cech charakteru jak przytomność umysłu, spostrzegawczość, wytrwałość, solidarność, pogoda i radość życia. 4) Wspieranie rozwoju zdolności umysłowych przez wyrabianie nowych koordynacji mózgowych, kształcenie zmysłów, uwagi, pamięci i woli. 5) Wdrażanie młodzieży do zabaw godziwych i stałego uprawiania ćwiczeń cielesnych, zwłaszcza na otwartem powietrzu, oderwanie od rozrywek szkodliwych. Taki jest cel wychowania fizycznego w szkole powszechnej. — Jest on wielki i zaszczytny, boć cóż jest piękniejszego od tej roli nauczyciela-wychowawcy, który swą pracą przysporzy wyrobionych fizycznie i dobrych obywateli. Wierzę, że każdy nauczyciel wychowania fizycznego zdaje sobie sprawę z obowiązku jaki na nim ciąży. Chciałby on osiągnąć cel zakreślony przez program, ale wszystkie jego najlepsze chęci rozbijają się o złe warunki miejscowe. Można bowiem na palcach policzyć szkoły wyżej zorganizowane, które mają sale gimnastyczne ze wszystkiemi urządzeniami, gdzie tok lekcyjny może być urozmaicony i przeprowadzony ściśle według krzywej profesora Sikorskiego. Przejdźmy jednak do szkół również siedmioklasowych, ale w miastach małych lub osadach. Każdy nauczyciel gimnastyki wprost modli się o ładną jesień i wiosnę, by choć na małem podwórku, ale jednak na świeżem powietrzu przeprowadzać ćwiczenia z dziatwą. Gorzej jest w zimie. Ćwiczenia gimastyczne prowadzi się na ławkach — niejednokrotnie w ciasnej izbie szkolnej. Ale czegoż nie zrobi nauczyciel-wychowawca i propagator wychowania fizycznego. Wtedy nauczyciel zużytkowuje całą swą przytomność umysłu i zasób wiedzy i staje się naprawdę mistrzem swego fachu. Taki nauczyciel zdobywa dla szkoły wszystko: kostjumy gimnastyczne, przyrządy do gier i zabaw, urządza nawet, przy pomocy ludzi dobrej woli, boiska gimnastyczne. Czeka tyl-

ko, gdy i dla jego szkoły zabłyśnie kiedyś dzionek szczęśliwy, a naukę gimnastyki będzie mógł prowadzić w odpowiednio urządzonej sali gimnastycznej. Wtedy naprawdę wychowanie fizyczne przyniesie plon wspaniały, wtedy duch silny i mocny znajdzie wsparcie w kształtnem ciele. Fraszką stanie się dla człowieka wszelkie niebezpieczeństwo i trudności, bo z niemi nauczył „łamać się za młodu“.

J. Rudowska.

Święto Wychowania Fizycznego.

Dorocznem zwyczajem staraniem Sekcji Wychowania Fiz. przy Poradni Pedagogicznej Nauczycielstwa Szkół Powszechnych w Płocku odbyło się Święto Wychowania Fizycznego młodzieży obojga płci szkół powszechnych miasta Płocka i powiatu w dniu 22 czerwca b. r. na boisku miejskiem.

Zawody rozpoczęły się już od 19 czerwca b. r. do których stanęło 272 osoby z tego dziewcząt 94, chłopców 178: Szkoła pow. Nr. 1 w Alejach dała 100 uczestników, szkoła Nr. 2 przy ul. Warszawskiej — 33, Nr. 4 żydowska (męska) — 17, Nr. 5 Radziwie — 64, Nr. 6 przy ul. Sienkiewicza — 19, Nr. 8 żydowska (żeńska) — 11, Ośnica — 28.

Na całość Święta złożyło się: defilada zawodniczek i zawodników, gry w siatkówkę, dwa ognie dziewcząt i chłopców kwadranta i palanta chłopców, strzelanie drużynowe i indywidualne dziewcząt i chłopców, lekcje pokazowe z gimnastyki dziewcząt i chłopców.

Stwierdzić należy, iż Święto to wypadło dobrze, że organizazacja jak i strona techniczna były dobrze pomyślane i przeprowadzone. Stwierdzić także należy, iż wyniki sprawności w poszczególnych szkołach od zeszłorocznego święta poprawiły się, co można zaliczyć na plus systematycznego rozwoju wychowania fizycznego w szkołach powszechnych.

Każdy zespół szkoły otrzymując pierwsze miejsce musiał pobić inne zespoły w danej grze. Rozgrywki odbywały się ze wszystkiemi drużynami szkół, a zawodnicy mogli brać udział w jednej tylko grze przez co zwiększono liczbę dzieci biorących udział w zawodach i dana była możność ćwiczenia się większym zespołom szkolnym.

Do pierwszych miejsc w poszczególnych grach przyznawane zostały nagrody oraz zarówno szkoły jak i stający zawodnicy otrzymywali dyplomy i tak:

Szkoła pow. Nr. 1 w Płocku zajęła I miejsce w grach: w siatkówce, kwadrancie, strzelaniu drużynowem, palancie, II miejsce w grze: w dwa ognie, I, II, III miejsce w strzelaniu indywidualnem, oraz Mistrzostwo Szkół powszechnych miasta Płocka i powiatu w grupie chłopców.

Szkoła pow. Nr. 2 zajęła: II miejsce w grze: w siatkówce, w kwadrancie, III miejsce w grach: w dwa ognie, i w palancie.

Szkoła pow. Nr. 4 zajęła III miejsce w grze: w siatkówce i IV miejsce w grze: w dwa ognie.

Szkoła pow. Nr. 5 w Płocku-Radziwiu zajęła: I miejsce w grach: w dwa ognie chłopców i dziewcząt, II miejsca w grach: siatkówce dziewcząt i chłopców, oraz Mistrzostwo Szkół Powszechnych miasta Płocka i powiatu w grupie dziewcząt.

Szkoła pow. Nr. 6 zajęła III miejsca w grach: w siatkówce i w dwa ognie dziewcząt, oraz I i II miejsce w strzelaniu indywidualnem.

Szkoła pow. Nr. 8 zajęła II miejsce w grze w dwa ognie dziewcząt.

Szkoła pow. Ośnicy zajęła I miejsce w grze: siatkówce dziewcząt, II miejsce w grze: w palanta chłopców i IV miejsce w grze: w dwa ognie dziewcząt.

Przyglądając się poszczególnym zawodnikom i całyn drużynom zauważyć się dawało sportowe zachowanie się i wyrobienie młodzieży.

Lekcja gimnastyczna dziewcząt prowadzona przez kol. Irenę Terpitzową jak i chłopców prowadzona przez kol. Zdzisława Słoniewicza wypadły ładnie, wykazując usprawnienie fizyczne młodzieży.

Po rozdaniu dyplomów i nagród przez inspektora szkolnego p. Adolfa Bandasa, przewodniczącego Poradni Pedagogicznej Naucz. Szkół Pow., zebrani odśpiewali Rotę.

Młodzież rozchodziła się do domów swych, unosząc z sobą niezapomniane chwile, starsze społeczeństwo miało możność naocznego przekonania się o postępach w pracy młodzieży szkół powszechnych.

Podczas zawodów przygrywały orkiestry szkół powszechnych Nr. 1 i Nr. 2.

S.

Zagranicą a u nas.

KINO A SZKOŁA.

Znaczeniem kina dla szkoły specjalnie zajął się p. Savary, kierownik szkolnictwa elementarnego w kantonie Vaud, w Szwajcarji. W broszurze p.t. „Le cinéma et l'école" autor usiłuje ocenić rolę, jaką kino odgrywać może w nauczaniu i wychowaniu. Zdaniem autora, film szkolny musi być wykonany pod kierunkiem nauczycieli, uczonych oraz specjalistów ekranu. Film szkolny winien być ilustracją lekcji i książki szkolnej. Posiłkowanie się kinem w szkole autor uważa za stosowne ograniczyć pewnymi przepisami higjenicznymi: jest więc przeciwnikiem kina, dla dzieci poniżej lat 10, jako maximum czasu wyświetlania podaje 20 do 30 minut, nie należy zaś częściej wyświetlać, niż raz na tydzień. Wielkie usługi oddać może kino jako środek pomocniczy przy nauce przyrody i geografji. Jeszcze bardziej doniosłe jest znaczenie kina dla nauczania i rozwijania dzieci anormalnych, moralnie zaniedbanych i głuchoniemych. Przy nauczaniu anormalnych kino przyczynia się w znacznym stopniu do obudzenia i utrzymania w napięciu uwagi uczących się. U głuchoniemych organ widzenia zastępuje słuch, kino zaś rozszerza niepomiernie zakres ich wyobrażeń, odkrywa im świat nieznany. Należy jednak wziąć pod uwagę fakt, że wydanie filmu naukowego jest rzeczą wielce kosztowną i skomplikowaną. Taśma z życia pszczół wymagała 2 lat pracy i wielkich kosztów. Film, mający przedstawić wzrost dębu, wymaga 43800 zdjęć przeprowadzonych w ciągu 10 lat w przerwach jednogodzinnych.

PROF. CLAPARÈDE W POLSCE.

Od dnia 11 do 18 maja przebywał w Polsce znany psycholog Ed. Claparède, prof. uniwersytetu genewskiego. We Lwowie wybitny uczony wygłosił w Uniwersytecie Jana Kazimierza cykl odczytów z dziedziny psychologji zwierząt. Na zaproszenie Wydziału Humanistycznego Uniwersytetu Warszawskiego prof. Claparède wygłosił w Warszawie dwa odczyty na następujące tematy: „Psychologja funkcjonalna" i poczucie niższości u dziecka". Czcigodny gość zwiedził cały szereg naszych placówek pedagogicznych, jak np. Seminarjum nauczycielskie im. Orzeszkowej w Warszawie, „Nasz Dom" oraz Centralny Instytut Wychowania

Fizycznego na Bielanach. Gość wyraził się pochlebnie o zwiedzonych zakładach, stwierdził też, że prądy, ożywiające organizację oświaty i wychowania w Polsce, są nader żywe i mają charakter nowoczesny.

ZJAZDY NAUKOWE.

VII-my MIĘDZYNARODOWY KONGRES FILOZOFICZNY odbędzie się w Oxfordzie od 1 do 5 września 1930 r. Prace Kogresu podzielone zostały na 4 następujące działy: 1) metafizyka, 2) logika i epistemologja, 3) etyka, polityka i estetyka, 4) historja filozofji.

*
* *

Od dnia 28 listopada do dnia 2-go grudnia 1930 r. odbędzie się w Warszawie V-ty POWSZECHNY ZJAZD HISTORYKÓW POLSKICH.

*
* *

Od 21 do 30 lipca r. b. w Pradze Czeskiej a od 2 do 10 sierpnia r. b. w Karolowych Warach odbędą się (w języku angielskim) kursy letnie dla cudzoziemców, które będą miały na celu dać słuchaczom obraz cywilizacji środkowo - europejskiej z uwzględnieniem specjalnem kultury czeskosłowackiej.

I. BERNSTEIN.

Dwa dni w Poradni Pedologicznej Tow. Przyjaciół Dzieci w Warszawie.

Korzystając z krótkiego urlopu w celu naukowym, dla zwiedzenia bibljotek stołecznych, postanowiłem nawiązać kontakt z instytucjami, które uprawiają psychologję stosowaną, celem porównania ich usiłowań i wyników pracy z własnemi skromnemi doświadczeniami na tem polu. — Na tem miejscu pragnę poinformować nasz ogół nauczycielski o rodzaju pracy i usiłowaniach Poradni Pedologicznej przy Towarzystwie Przyjaciół Dzieci, którą zwiedzałem w ciągu 2-ch dni, pragnę też podzielić się z czytelnikami „Pokłosia Szkolnego“ wrażeniami, które odbierałem, stykając się z kierownictwem i pracownikami tej instytucji w ciągu tego krótkiego czasu.

Towarzystwo Przyjaciół Dzieci utrzymuje w Stolicy cały szereg instytucyj o charakterze filantropijnym i humanitarnym jak np.: Poradnia Pedologiczna, Poradnia Ortopedyczna, Poradnia dla Niemowląt i Matek, dla dzieci w wieku przedszkolnym, Poradnia szkolna, lecznica dla dzieci szkół powszechnych, Szpital Dziecięcy na Śliskiej.

Poradnia Pedologiczna zajmuje się badaniem dzieci trudnych do wychowania i udziela orzeczenia o stanie fizycznym dziecka, o jego inteligencji, orjentacji w czynach, poczytalności, o właściwościach usposobienia i o stopniu moralnego rozwoju; udziela też Poradnia wskazówek lekarsko-wychowawczych. Do Poradni Pedologicznej po orzeczenie skierowuje młodocianych przestępców Sąd dla Nieletnich, zwracają się do Poradni rodzice, wychowawcy lub opiekunowie dziatwy trudnej do prowadzenia, częstokroć lekarze skierowywują swych młodych pacjentów po orzeczecie do Poradni. Dziecko raz badane w Poradni, ma swój arkusz, który zawiera wszelkie dane o niem, oraz treść wywiadu z rodziną pupila i ze szkołą, treść rozmowy osoby badającej z dzieckiem, badanie inteligencji dziecka z wyszczególnieniem testu, odpowiedzi dosłownej badanego i oceny, ogólny wynik badania inteligencji, badanie lekarskie i wreszcie orzeczenie o stanie fizycznym i umysłowym pupila, wydane na podstawie wszechstronnego badania.

Wywiad z rodzicami lub opieką domową pupila jest częścią podstawową badania, podejmowanego przez Poradnię. Często wywiad ten odbywa się w domu rodzicielskim pupila przez specjalnych wysłanników Poradni, przeważnie w tych wypadkach, gdy potrzebna jest dokładna znajomość otoczenia dziecka i jego warunków domowych dla wydania orzeczenia o niem i o jego postępowaniu. Wywiad z otoczeniem dziecka i jego opieką ma na celu stwierdzenie danych, dotyczących zajęcia ojca, matki oraz pozostałych członków rodziny, określenie warunków materjalnych, w których rodzina pupila żyje, a już całkiem dokładne określenie jej warunków mieszkaniowych. Osoba badająca stara się np. określić, jaki jest dochód miesięczny rodziny, czy otrzymuje zapomogi od krewnych zagranicznych, wypytuje dokładnie o wielkość mieszkania, wysokość izb, ilość okien, czy mieszkanie nie jest wilgotne, wreszcie ustala ile osób śpi w jednym pokoju z pupilem i czy pupil śpi sam lub z kimś. Oprócz ustalania warunków

materjalnych i mieszkaniowych, w których bytuje rodzina dziecka badanego i w których się dziecko wychowywało, wywiad stara się sięgnąć wstecz o 2 pokolenia, celem odnalezienia skłonności dziedzicznych, panujących w rodzinie. Wywiad interesuje się przedewszystkiem rodzicami pupila, ich wiekiem, przebytemi chorobami, usposobieniem, nałogami np. do alkoholu, czy matka pupila roniła kiedyś, czy istnieje pokrewieństwo między nią a mężem. Wywiad zwraca się o dane, dotyczące dziadka i babki pupila ze strony ojca jako też ze strony matki, a więc czy żyją, czy umarli, na co chorowali, na jaką chorobę i w jakim wieku pomarli, czy zdradzali słabość do alkoholu. Wywiad interesuje się też braćmi i siostrami ojca pupila, a także rodzeństwem matki, a więc liczbą tego rodzeństwa, ich stanem zdrowia, usposobieniem, trybem życia, przyczyną śmierci. Specjalną uwagę poświęca wywiad rodzeństwu samego pupila. Załatwiwszy się z warunkami bytowania i osobami przodków i rodziny, wywiad zwraca się do dziecka. Ustala, którem zrzędu jest dzieckiem, bada jak matka przebyła ciążę z niem, czy ciąża i poród były normalne, jak go odżywiano w okresie niemowlęcym, kiedy mu się zjawił I-szy ząb, w jakim wieku zaczęło chodzić, mówić, wołać o czystość.

Wywiad z rodziną ma na celu poznać przeszłość pupila od przyjścia jego na świat do chwili badania, a więc jakie choroby przechodził, w jakim wieku je przechodził i jak długo trwały, kiedy wstąpił do szkoły, jak się uczył, do jakich przedmiotów miał zamiłowanie, czy był obowiązkowy w pracy, jaką opinję wydawali o nim wychowawcy i nauczyciele, jak się zachowywał w domu, czy lubi czytać, z jakiemi kolegami przebywa, czy pomaga rodzicom w pracy.

Po wywiadzie z rodziną i otoczeniem dziecka, osoba badająca przystępuje do rozmowy z dzieckiem. Teraz dopiero osoba badająca odbiera wrażenie bezpośrednie od dziecka i przy pomocy odpowiednio dobranych pytań stara się poznać jego świat wewnętrzny, który czasem w jednem słowie, w jednym ruchu lub spojrzeniu ujawnia się przed oczyma umiejętnego obserwatora. Te bezpośrednie wrażenia, odbierane podczas rozmowy z dzieckiem, mają znaczenie decydujące. Uzupełniają one wiadomości podawane przez otoczenie, czasami te dane korigują. Następuje trzeci z kolei moment w badaniu dziecka, a mianowicie badanie inteligencji przy pomocy testów Bineta-

Termana i obliczanie wieku inteligencji. (Przy zakłóceniach uwagi lub pamięci stosuje się testy specjalne). Badania te są przeprowadzane z największą ostrożnością i dokładnością. Następuje wówczas badanie stanu fizycznego, a mianowicie: pomiar wzrostu, wagi, stwierdzenie wyniku analiz, stwierdzenie ogólnego stanu zdrowia. Na podstawie tego materjału, zebranego przez asystentów i laborantów Poradni, kierownik zakładu (lekarz psychjatra), po osobistym powtórzeniu wywiadu z rodzicami i z dzieckiem badanem, wydaje ostateczne orzeczenie o stanie fizycznym i umysłowym pupila, nadto udzielając wskazówek lekarskich i wychowawczych.

Badania w Poradni Pedologicznej są indywidualne, a ze względu na ich wszechstronność trwają długo. Badanie jednego dziecka zabiera często wiele godzin czasu w ciągu kilku dni. Od 1-go kwietnia r. 1928 do 1-go kwietnia r. 1930 Poradnia wydała orzeczenie o 284 dzieciach: o 182 chłopcach i 102 dziewczętach, w tej liczbie było 83 chłopców i 10 dziewcząt, przysłanych przez sąd dla nieletnich. Poradnia Pedologiczna istnieje od roku 1924.

W chwili, gdy zwiedzałem Poradnię, kierowniczka instytucji dr. Rosenblumówna była nieobecna w Warszawie, zastępował ją dr. G. Bychowski, autor prac z dziedziny psychoanalizy w języku polskim i niemieckim. Główną asystentką kierowniczki Poradni jest pani dr. Neudingowa, asystentka znanego psychjatry dr. Flataua, ordynatora w szpitalu na Czystem. Obok tych głównych kierowników w Poradni pracuje cały szereg laborantek i laborantów, z zapałem i gorliwością oddanych swej pracy.

1-go dnia mego zwiedzania odbywała się w Poradni ostatnia faza badań kilkorga dzieci pod przewodnictwem d-ra Bychowskiego i w obecności pani dr. Neudingowej oraz tych z pośród laborantek Poradni, które w poprzedniej fazie zbierały materjał o tych dzieciach. Przed przystąpieniem do bezpośredniego badania, kierownik zakładu (w zastępstwie) dr. Bychowski odczytywał arkusz danego dziecka, zawierający szczegółowe sprawozdanie z wywiadów, przeprowadzonych w otoczeniu dziecka, z rozmowy przeprowadzonej z niem, z jego opisu fizycznego i z badania inteligencji. Laborantki ,które przeprowadziły wstępne badania, udzielały dodatkowych wyjaśnień. Następnie wprowadzono dziecko do ostatecznego zbadania, a również oddzielnie jednego z rodziców dziecka lub jego opiekuna. Badania te trwały od g. 10-ej rano do $2^1/_2$ po południu. Przed oczyma naszemi przesu-

nął się szereg dzieci, z których każde dźwigało na sobie ciężar bezlitosnych warunków życiowych, każde wciągnięte od młodu do splotu przeciwieństw, które wywołały przedwcześnie psychiczne załamania.

Pierwszy, chłopiec 16-letni o wyglądzie infantylnym, skierowany do Poradni przez Sąd dla niejetnich. Z arkusza, zawierającego poprzednie wywiady Poradni, dowiaduję się, że ma ojca alkoholika, człowieka nerwowego, że wystąpił z 4-go oddziału szkoły powszechnej, że lubi czytać i chętny jest do pracy. Pracował w drukarni i stamtąd go wydalono dlatego, że kaszle i jest gruźliczny. W domu panuje wszechwładnie nędza, ojciec, malarz, doszczętnie przepija wszelki zarobek. Chłopiec był sprzedawcą gazet i wtedy skradł kilka gazet w biurze, 2-gi raz przyłapano go nocą przy kradzieży kwiatów na skwerze. Przyznał się, że kwiaty sprzedaje i za pieniądze kupuje chleb dla matki i dla siebie. Na pytanie osoby badającej we wstępnem badaniu, co zrobiłby takiego, gdyby był Prezydentem Rzeczypospolitej, odpowiedział, że rozdałby wtedy chleb biednym darmo. Gdy wchodzi na salę badań chłopiec robi na nas wrażenie 13-letniego. „Jak się masz mały", wita go dr. Bychowski, podając mu rękę. Nawiązuje rozmowę z chłopcem, który z początku jest cokolwiek zażenowany i nie patrzy nikomu w oczy. Niebawem się ośmiela, wpływa na to serdeczny stosunek i jeszcze więcej humor dr. Bychowskiego.

Dowiadujemy się od chłopca, że czyta Karola Maya, ale nie pragnie naśladować czynów bohaterskich, opisanych w książkach Maya. Dr. Bychowski kontynuuje z nim rozmowę na tematy różne, jak np. kto jest Józef Piłsudski, jak się wybiera Prezydenta w Polsce, ilu mieszkańców ma Warszawa itp. Chłopiec zdradza inteligencję słabą jak na wiek swój, stwierdziło to zresztą uprzednie dokładne badanie inteligencji przy pomocy testów Bineta i Termana.

„A czy ty wiesz, dlaczego tyś się tu wziął" — pyta kierownik Poradni. — Milczenie. „Czy ty tak dużo razy zabierałeś rzeczy, które do ciebie nie należą?" — Chłopiec jest wzruszony. —„Potrzebowałem, to wziąłem" odpowiada szeptem ledwie dosłyszanym. Następuje szereg pytań na temat przyswajania cudzej własności: Czy ty uważasz, że można tak zabierać cudze, czy brałbyś cudze, gdyby za to nie karano? — Chłopiec jest wciąż wzruszony, sze-

ptem odpowiada na pytania. Jest pełen skruchy. Następuje badanie lekarskie. Chłopiec słabo rozwinięty, chorowity, zatakowane płuca. Mamy tutaj typowy wypadek kradzieży z powodu warunków zewnętrznych. Dr. Bychowski w kilku ciepłych słowach żegna go, zachęca do pracy uczciwej. Następuje wymowny uścisk dłoni. Chłopiec wychodzi i wchodzi jego matka, wysoka wynędzniała kobieta. Mówi, że „Pogotowie opiekuńcze", w którem chłopiec obecnie przebywa, szuka dlań odpowiedniego zajęcia. Dr. Bychowski prosi ją, aby na jesieni przyszła z chłopcem do Poradni.

2-gim z kolei gościem Poradni Pedologicznej jest 11-letni chłopiec, skierowany przez Sąd dla nieletnich za włóczęgostwo i kradzież. Ma ojca ślusarza i macochę. Przy badaniu inteligencji okazał się cofniętym o 3 lata. Podczas badania wstępnego macocha twierdziła, że chłopiec ucieka z domu na 4 do 5 dni, że kradnie pieniądze i przegrywa w karty. Był w I-ym oddziele 2 lata, później przestał chodzić do szkoły, nie chce się uczyć, książki sprzedaje, a za pieniądze kupuje łakocie lub przegrywa je w karty. W rozmowie na 4 cztery oczy z osobą, która go badała, chłopiec przedstawił tę sprawę w odmiennym świetle: macocha bije go i zmusza do ciężkiej pracy, której podołać nie może, sypia razem z 15-letnim bratem w ciemnej komorze, chociaż w domu jest wolna kanapka. Pieniędzy nie kradł, raz tylko zabrał 5 gr., uciekł z domu przed macochą. Do szkoły przestał chodzić, bo ją przenieśli do dalekiego gmachu (około 4 klm.) i on się stale spóźniał i zaś „p. kierownik nie pozwalał wpuszczać do klasy". Laborantka, która prowadziła dotychczasowe badania, doszła do wniosku, że macocha chłopca jest złą kobietą i że chce się chłopca pozbyć z domu, ze względu na warunki mieszkaniowe, gdyż wkrótce rodzina ma się powiększyć (macocha jest przy końcu ciąży), pragnie więc, aby sąd chłopca oddał do domu poprawczego. Zagadnienie trudne do rozwiązania. Sąd czeka na opinję Poradni i trzeba wydać orzeczenie w tej sprawie. Przystępujemy więc do ostatecznego zbadania chłopca i jego macochy.

(d. c. n.)

Komitet Redakcyjny: Adolf Bandas, Leon Dorobek B. Popławski, Jan Zmysłowski.

Redaktor odpowiedzialny **Bolesław Popławski.**

DRUKARNIA BRACI LIPKÓW, W PŁOCKU, UL. TUMSKA № 12.

